

Arete: Relationships between integral education, education in values and Olympic education

Arete: Relações entre educação integral, educação em valores e educação olímpica

THAISE RAMOS VARNIER¹ , LIANA ABRAO ROMERA², OTÁVIO TAVARES²

¹Vila Velha Department of Education, Brazil

²Federal University of Espírito Santo (UFES), Brazil

ABSTRACT

Since the end of the twentieth century, it has been possible to identify a set of political and legal forces encompassing State, family and school pushing towards the promotion of comprehensive education focused on childhood and youth (Pacheco, 2008). 'Integral Education' as a part of these policies is an educational approach capable of developing skills as a whole to transform student's reality. One aspect of this approach is the sport practice, which could be considered as an axiological metalanguage useful for education on values. However, there are few studies dedicated to developing or analysing teaching methodologies on values education through sport. Thus, further studies would be needed to investigate the relationship between integral education, Olympic education and the development of life skills. We conclude that to investigate the relationship between integral education, values education and Olympic education may bring elements for the understanding of the role of physical education and sports education to the development of values and life skills.

Keywords: Physical education; Integral education; Sport.

Cite this article as:

Varnier, T.R., Romera, L.A., & Tavares, O. (2021). Arete: Relationships between integral education, education in values and Olympic education (*in Portuguese*). *Journal of Human Sport and Exercise*, 16(1proc), S106-S113. doi:<https://doi.org/10.14198/jhse.2021.16.Proc1.10>



Corresponding author. Federal University of Espírito Santo (UFES), Brazil. <https://orcid.org/0000-0001-8399-4976>

E-mail: thaisevarnier@gmail.com

Supplementary Issue: Rio 2016 Olympic Games Fourth Anniversary Special Edition. Olympic Studies Forum, 21-24 October 2020. Olympic Studies Research Group, Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul (GPEO PUCRS), Brazil.

JOURNAL OF HUMAN SPORT & EXERCISE ISSN 1988-5202

© Faculty of Education. University of Alicante

doi:10.14198/jhse.2021.16.Proc1.10

RESUMO

Desde o final do século XX é possível identificar um conjunto de forças políticas e jurídicas no âmbito do Estado, da família e da escola que se movimentava no sentido da promoção da educação integral com foco na infância e na juventude (Pacheco, 2008). A Educação Integral, em tempo integral, é lançada como uma ferramenta educacional capaz de desenvolver competências para transformação da realidade. Atrelado a isso está a literatura científica esportiva que em contas finais, dá validade empírica a proposição erudita das práticas corporais e do esporte como uma metalinguagem para a formação em valores. Por outro lado, são escassos os estudos dedicados a desenvolver ou analisar metodologias de ensino em valores por meio do esporte. Assim, seriam necessários novos estudos que investiguem as relações entre a educação integral, a educação olímpica e o desenvolvimento de habilidades para a vida, sob a perspectiva do que significam na vida dos jovens do que para o que servem na perspectiva dos educadores e outros interventores sociais (Stigger e Thomassim, 2013). Concluimos que investigar as relações entre educação integral, educação em valores e educação olímpica poderão trazer elementos para a compreensão do campo da Educação Física a partir dos significados encontrados.

Palavras-Chave: Educação física; Educação integral; Esporte.

INTRODUÇÃO

Desde o final do século XX é possível identificar um conjunto de forças políticas e jurídicas no âmbito do Estado, da família e da escola que se movimentava na promoção da educação integral com foco na infância e na juventude (Pacheco, 2008). Este movimento está baseado na crença na educação integral, em tempo integral, como uma ferramenta educacional de qualidade que tem por objetivo permitir aos estudantes a compreensão das causas das injustiças e das discriminações sociais, desenvolvendo competências necessárias para transformação da realidade (Moll, 2011).

A educação integral origina-se no campo das políticas sociais e educacionais brasileiras à luz de documentos como a Constituição federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹ e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação². Tais documentos dão base a necessidade da participação de diferentes esferas da sociedade para um olhar amplo para os contornos da educação.

No âmbito das políticas públicas federais, em 2007, o governo estabelece políticas de apoio e incentivo à ampliação gradativa da jornada escolar por meio do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Programa Mais Educação. Tais ações de políticas públicas sociais e educacionais retomam o ideário da educação integral, em tempo integral, oriundos dos pioneiros da Escola Nova das décadas de 1940 em diante no Brasil. Aproximando este contexto da educação física e dos esportes, uma das ações de desenvolvimento de uma educação integral foi o Programa Segundo Tempo. Este programa se destinou a democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte no contraturno escolar³, de forma a promover o desenvolvimento integral dos participantes como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida. Assim, pudemos observar uma aproximação entre as políticas de promoção da prática esportiva e da educação integral em nosso país, apesar do Programa Segundo Tempo ter tido uma forma de desenvolvimento pouco ou nada articulada à educação física escolar.

O currículo proposto na Educação Integral, em tempo integral, em todo país, assume uma variabilidade de disciplinas e conteúdos com destaques para as atividades diversificadas de esporte, cultura e arte, o que confere à Educação Física papel de proeminência no desenvolvimento integral dos estudantes. Em contas finais, este discurso formativo em valores por meio da ampliação das práticas esportivas e da jornada escolar dá validade empírica à proposição erudita das práticas corporais e do esporte como uma metalinguagem axiológica para a formação em valores, entendida como algo que não se refere somente “à transmissão oral de significados, mas também de representações corporais visando à construção de crenças coletivas de duração média ou longa” (DaCosta, 2009, p. 22).

Este cenário dá margem a preocupações a metodologias de ensino em valores por meio dos esportes e aos seus efeitos educacionais. Contudo, muito da investigação acadêmica tem se dado nas interfaces da psicologia com a educação, com ênfase nos estudos sobre o desenvolvimento de valores morais (p. ex.: LaTaille; Menin, 2009), quase sempre baseados na obra de Rokeach. No âmbito da educação física e dos esportes, a maioria dos estudos se aproxima do campo da psicometria buscando identificar o grau de adesão de diferentes grupos e sujeitos aos valores do esporte ou a comportamentos desviantes na prática esportiva (p. ex.: Miller; Bredemeier; Shields, 1997; Gonçalves et al., 2020).

¹ Lei nº: 8.069/1990.

² Lei nº 9.394/1996.

³ No Brasil, a imensa maioria dos alunos frequenta as escolas em turnos matutino ou vespertino. Assim, o termo ‘contraturno’ significa o turno oposto ao que o estudante frequenta a escola.

Por outro lado, são escassos os estudos dedicados a analisar ou desenvolver metodologias de ensino em valores por meio do esporte. Uma das propostas mais desenvolvidas é a chamada '*educação olímpica*'. Segundo Tavares (2006), podemos definir a educação olímpica como as formas de educação em valores por meio do esporte que têm como referência os valores, princípios, símbolos, histórias, tradições e heróis do Movimento Olímpico. Embora não exista uma metodologia única de educação olímpica, é possível dizer que o campo da educação olímpica, possui avanços epistemológicos e metodológicos para um ensino em valores, a partir de experiências consolidadas. Naul (2008) e Binder (2012) trazem fundamentações que coadunam com a premissa de um discurso formativo em Educação Integral orientado para o mundo da vida. Sob essa ótica podemos afirmar que a educação olímpica se aproxima das iniciativas educacionais recentes relacionadas as habilidades para a vida como uma proposta de formação humana, podendo ser trabalhada na esfera educacional (Ruiz, 2014).

Para Stegeman e Janssens (2004), habilidades para a vida e habilidades esportivas possuem semelhanças, o que leva o esporte a ser um veículo valioso para o ensino em valores para a vida já que o esporte está vinculado a estrutura social e à ideologia cultural da sociedade, o que acaba por reproduzir as estruturas e relações sociais, e consequentemente, uma subjetividade de sentidos.

A subjetividade dos sentidos que os praticantes possam atribuir ao esporte pode estar relacionada ao '*caráter dual do esporte*'. Eles têm um significado intrínseco, relacionado aos valores e objetivos da prática do esporte pelos participantes, e extrínsecos, relacionado aos valores e objetivos sociais que vão para além dos limites do próprio esporte.

Apesar dos estudos mencionados, revisões de literatura como as de Stegeman e Janssens (2004), Bailey (2005) e Stigger e Thomassim (2013) apontam para a existência de resultados contraditórios, limitações metodológicas e, portanto, a carência de evidências conclusivas sobre uma relação de causalidade entre a prática de esportes e mudanças atitudinais orientadas para a vida em sociedade. Assim, seriam necessários novos estudos que investiguem as relações entre a educação integral, a educação olímpica e o desenvolvimento de habilidades para a vida. Ou seja, estejam voltados mais para o que *significam* na vida dos jovens do que para o que *servem* na perspectiva dos educadores e outros interventores sociais (Stigger e Thomassim, 2013).

Considerando o entrelaçamento do discurso axiológico de uma formação plena no âmbito da Educação Integral, em tempo integral e da Educação Física por meio do esporte, podemos desenvolver a seguinte questão: Quais os limites e possibilidades de efetivação do discurso axiológico por meio do esporte nas aulas de Educação Física das escolas de Educação Integral em tempo integral na perspectiva dos alunos?

EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO OLÍMPICA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

A construção de projetos em educação cidadã e em valores requer uma combinação de fatores em prol de uma educação integral, holística e integradora, no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro.

Segundo Moll (2011), para garantir qualidade na Educação Básica é preciso considerar uma aprendizagem dos conteúdos curriculares que possibilite uma ligação concreta entre os estudantes, as suas vidas e a comunidade. A organização de um currículo escolar flexível significa torná-lo mais próximo aos desafios concretos da comunidade onde está inserida a escola.

Em um ensino integral, em tempo integral, a formação do discente ganha horizonte por meio de uma visão holística. O desenvolvimento humano é visto por meio da valorização das *“potencialidades de cada indivíduo para que possa evoluir plenamente com a conjugação de suas capacidades, conectando as diversas dimensões do sujeito”* (Guará, 2003, p. 16). Isto significa, em um certo sentido, um retorno ao ideal da Paideia⁴ grega: a formação humana intelectual, moral e física, condicionada pela busca da excelência pessoal.

No contexto dessa ‘nova Paideia’, a Educação Física toma amplitude por possibilitar a oferta de conteúdos que se distanciam dos saberes tradicionalmente promovidos pelas disciplinas científicas tradicionais, e encara-os como fenômenos culturais. Esta potencialidade da Educação Física na organização curricular vai ao encontro de oportunizar uma formação integral, cidadã e em valores, pois, de acordo com Varnier (2015), é possível promover um ensino em valores, possibilitando a abordagem de diferentes conteúdos, desde que haja uma intencionalidade pedagógica. Porém, a Educação Física escolar, muitas das vezes, faz o uso do status de disciplina que se destaca no ensino em valores como parte de um ‘pacote’ de justificativas curriculares (Carr, 2002), lastreado na crença socialmente compartilhada de valores intrínsecos do esporte que podem ser ensinados naturalmente pela prática esportiva. Em um estudo sobre o ensino em valores por meio do esporte, Knijnik e Tavares (2012) indicam que as práticas pedagógicas de educação em valores se definem de duas características complementares: a incidental e a exortativa. A característica incidental se define pela ausência de situações pedagógicas previamente planejadas para o ensino em valores (conteúdo atitudinal), onde fatos ou acontecimentos ocorridos durante a aula são aproveitados pelo professor para uma breve reflexão. O modo exortativo está relacionado ao ensino de condutas favoráveis para a boa convivência por meio do discurso – da fala em aula –, sancionando boas atitudes e repreendendo atitudes negativas ou antissociais dos alunos.

Como vimos até aqui, o ensino em valores é uma dimensão importante e definidora da educação integral. Nessa proposta, a educação física assume um papel potencialmente importante em função de sua condição de tematizar os conteúdos atitudinais orientados para o mundo da vida por meio do esporte. Todavia, apesar das evidências limitadas apontadas pela literatura, a crença no caráter naturalmente educativo da prática esportiva goza de elevado consenso social.

Mas, como se formou este consenso? Estudos sobre a história do esporte moderno têm demonstrado como seu desenvolvimento foi longo e complexo (Dunning; Malcolm; Waddington, 2006; Huggins, 2004; Mandell, 1986), conferindo um caráter ambíguo nas lutas pela determinação de suas intencionalidades e valores. Neste contexto, uma das primeiras elaborações do conjunto de valores definidos para o esporte é originário do pensamento do fundador do Movimento Olímpico, Pierre de Coubertin. Segundo Rubio, (2007, p. 8) o Barão *“acreditava que o esporte era uma importante forma de educação para a juventude e sua preocupação era valorizar a competição leal e sadia, a saúde e a atividade física”*.

Esse esforço de Coubertin estava lastreado em sua compreensão, frequentemente esquecida, de que as práticas atléticas *não eram naturalmente educativas*, mas axiologicamente ambíguas. Assim, *“sua ação será benéfica ou prejudicial segundo o que se saiba tirar dele e a direção na qual se o estimule”* (Coubertin, 2015,

⁴ A palavra ‘paideia’ é similar a ‘cultura’ na análise da sociedade grega clássica, ao referir-se ao processo de formação da pessoa humana. Cultura “no significado referente à formação da pessoa humana individual, essa palavra corresponde ainda hoje ao que os gregos chamavam Paideia e que os latinos, na época de Cícero e Varrão, indicavam com a palavra humanitas: educação do homem como tal, ou seja, educação devida às ‘boas artes’ peculiares do homem, que o distinguem de todos os outros animais. [...] Para os gregos, a cultura nesse sentido foi à busca e a realização que o homem faz de si, isto é, da verdadeira natureza humana” (Abbagnano, 2007, p. 225).

p. 654)⁵. Os participantes são mais propensos a vivenciar aspectos positivos quando os programas possuem uma intencionalidade pedagógica (Varnier, 2015) e, como afirma Holt (2008), envolvem oportunidades de envolvimento da comunidade, atividades de construção de habilidades, reconhecimento pessoal e relacionamentos positivos com adultos.

Tais conclusões abrem campo para pensarmos sobre as metodologias de ensino em valores. Sanmartín (1995) propõe possibilidades de ensino em valores, por meio do esporte, de caráter organizacional e estrutural, através de um modelo que siga as seguintes etapas: (1) Análise e diagnóstico do problema em que se pretende intervir; (2) Planificação e desenvolvimento do programa de intervenção; (3) Intervenção; e (4) Avaliação da intervenção. De forma metodológica, no campo educacional, Sanmartín (1995) se apropria dos conceitos de Escámez e apresenta três métodos em ensino em valores: a clarificação de valores; a inculcação de valores e o raciocínio moral; e o desenvolvimento do conhecimento moral.

No âmbito da Educação Olímpica, percebe-se um avanço nas propostas de sistematizações de abordagens pedagógicas que possuem como intuito orientar a efetivação prática do ensino em valores por meio do esporte. Para isto, nos pautaremos nos estudos de Naul (2008) e Binder (2012).

Tomando por base as iniciativas de educação olímpica, Roland Naul (2008) faz um delineamento de quatro abordagens didáticas que permeiam a prática pedagógica de uma educação olímpica: *a abordagem orientada ao conhecimento*, *a abordagem orientada à experiência*, *a abordagem orientada ao esforço* e *a abordagem orientada ao mundo da vida*.

A *abordagem orientada ao conhecimento* é o método pedagógico que se caracteriza pelo conhecimento cultural dos Jogos Olímpicos. A *abordagem orientada à experiência* visa proporcionar experiências que remetam à competição olímpica por meio de jogos e competições escolares. A *abordagem orientada ao esforço* tem como base as proposições do pedagogo alemão Rolf Geßmann e apresenta o conceito pedagógico que orienta o processo de aprendizagem por meio da competição esportiva. A quarta e última abordagem apresenta-se como *abordagem orientada para o mundo da vida* aborda as situações vivenciadas na prática esportiva e as transporta para situações ocorridas no cotidiano (Naul, 2008). Esta última, vai ao encontro dos ideais propostos também por Deanna Binder (2012).

Holt (2008) e Ruíz (2014) apresentam o conceito de '*habilidades para vida*' que sob perspectivas diferentes, possuem pontos em comum. Para Holt (2008), as habilidades para a vida podem ser adquiridas através da participação em esportes desde que assuma uma perspectiva intencional conectadas as habilidades para a vida por meio de demonstração, modelagem e prática. As *Habilidades para la vida*, por sua vez, emergem como um caminho de transformação educacional, objetivando uma educação para a cidadania, a promoção da saúde e a prevenção de doenças, a formação da ética e educação sexual. O objetivo é permitir aos indivíduos a possibilidade de lidar com as demandas encontradas no cotidiano, visando um comportamento positivo e adaptável, sob o prisma de indivíduos únicos e integrais, inseridos em uma cultura e comprometidos com sua comunidade (Ruíz, 2014). Porém, como alerta Bailey (2005), é importante reconhecer que as atividades esportivas não são um produto ou experiência homogênea e padronizada, ou seja, estarão sujeitas a grandes variações, assim como os efeitos.

⁵ O texto original de Pierre de Coubertin data de 1894 e foi publicado no segundo número do Bulletin du Comité International des Jeux Olympiques.

Para Carr (2002), o sentido atribuído às práticas esportivas passa por um problema de ambiguidade moral. Para entender a complexidade e a dinâmica dos processos de aprendizagem, é importante não apenas examinar uma variedade de diferentes formas de socialização e ressocialização no e pelo esporte, mas também abordar esses processos de aprendizagem da *perspectiva dos indivíduos que estão realmente participando*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante ao exposto, acreditamos que a escola deverá ser pensada sob a lógica da vivência democrática, a qual reúne diversos sujeitos, agregando valores socioculturais significativos à formação dos estudantes, pois, o encontro destas diferenças conduz a diálogos e experiências indispensáveis a uma educação integral, tornando possível articular atividades de aprendizagem na escola e fora dela por meio de um currículo significativo.

A literatura sugere que as atividades esportivas possuem potencial de contribuir no processo de pertencimento de um grupo, reunindo indivíduo em busca de um mesmo ideal. Por isso, se faz importante entender esse processo a partir da perspectiva de desenho fenomenológico de Sampieri, Collado e Lucio (2014), com o intuito de compreender o que as atividades de educação integral voltadas para educação em valores para o mundo da vida significam para os alunos.

Investigar a percepção axiológica que está atrelada as aulas de Educação Física escolar, nas escolas em tempo integral, poderá trazer elementos para a compreensão do campo da Educação Física, com os desafios e perspectivas para uma formação significativa para os estudantes.

REFERÊNCIAS

- Bailey, R. (2005): Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion, *Educational Review*, 57:1, 71-90. <https://doi.org/10.1080/0013191042000274196>
- Binder, D. (2012). Olympic values education: evolution of a pedagogy. *Educational Review*. Birmingham, 64 (3), 275-302. <https://doi.org/10.1080/00131911.2012.676539>
- Carr, D. (2002). What moral educational significance has physical education? A question in need of disambiguation. In: Mcnamee, M; Parry, J. *Ethics And Sport*. London: Routledge.
- Coubertin, P. de (2015). O Caráter do nosso empreendimento. *Olimpismo: Seleção de textos*. Lausanne: Comitê Internacional Pierre de Coubertin, 652-655.
- DaCosta, L. (2009). Educação olímpica como metalinguagem axiológica: revisões pedagógicas e filosóficas de experiências internacionais e brasileiras. In: Reppold Filho, A et al. (Orgs.) *Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 17-28.
- Dunning, E.; Malcolm, D.; Waddington, I. (2006). *Sport Histories*. New York: Routledge.
- Gonçalves, G. H. T. ; Balbinotti, M. A. A. ; Bulso, R. V.; Klering, R. T.; Balbinotti, C. A. A. (2020) Conteúdos Pedagógicos do Esporte: Uma revisão integrativa sobre instrumentos de medida. *Saúde e Desenvolvimento Humano*, v. 8, 141-152. <https://doi.org/10.18316/sdh.v8i1.6090>
- Guará, M (2006). É imprescindível educar integralmente. *Cadernos Cenpec: Educação Integral*, n.2, São Paulo: Cenpec. <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i2.168>
- Holt, N. L. (2008). *Positive youth development through sport*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203944783>
- Huggins, M. (2004). *The Victorians and Sport*. London: Hambledon and London.

- Knijnik, J.; Tavares, O. Educating Copacabana: a critical analysis of the Second Half, an Olympic education program of Rio 2016. *Educational Review*, Birmingham, 64, 353-368. <https://doi.org/10.1080/00131911.2012.671805>
- LaTaille, Y. de; Menin, M. (2009). *Crise de Valores ou Valores em Crise?* Porta Alegre: Artmed.
- Mandell, R. D. (1986). *Historia Cultural del Deporte*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Miller, S.C.; Bredemeier, J.L.; Shields, D.L.L. (1997). Sociomoral Education Through Physical Education With At-Risk Children. *Quest*, 48, 114-129. <https://doi.org/10.1080/00336297.1997.10484227>
- Moll, J (2008). Conceitos e pressupostos: o que queremos dizer quando falamos de educação integral? In: BRASIL, MEC - Salto para o Futuro, *Educação Integral*, 11-16.
- Moll, J. (2011). Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada: Como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes e jovens aprenderem. SEB/MEC.
- Naul, R (2008). *Olympic Education*. Oxford: Meyer & Meyer Sport.
- Pacheco, S (2008). Proposta pedagógica educação integral: elementos para o debate necessário. *Salto para o futuro. Educação Integral*, Rio de Janeiro. 3-10.
- Rubio, K (2007). *Educação Olímpica e Responsabilidade Social*. São Paulo: casa do Psicólogo.
- Ruíz, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 61, 61-89. <https://doi.org/10.21500/01212753.1488>
- Sanmartín, G (1995). *Valores sociales y deporte: la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Sampieri, R., Collado, C., e Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Stegeman e Janssens, J. Introduction. In: Janssens, J. et al. (2004). *Education through sport: An overview of good practices in Europe*. Nieuwegein: Arko Sports Media, 14-32.
- Varnier, T. (2015). *O ensino em valores a partir das maneiras e artes de fazer: possibilidades pedagógicas para as aulas de educação física*. 2015. 260 f. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

